



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA  
CAMPUS III  
CENTRO DE HUMANIDADES  
CURSO DE LETRAS**

**LYEDJA RIBEIRO DE OLVEIRA**

**NOS CAMINHOS DA LEITURA A PARTIR DA OBRA DE  
BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS**

**GUARABIRA - PB  
2018**

**LYEDJA RIBEIRO DE OLIVEIRA**

**NOS CAMINHOS DA LEITURA A PARTIR DA OBRA DE  
BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à  
Coordenação do Curso de Licenciatura em  
Letras, da Universidade Estadual da Paraíba,  
como requisito para a obtenção do Grau de  
Licenciatura em Letras.

**Orientadora:** Prof.<sup>a</sup> Me. Ana Raquel de  
Oliveira França

**GUARABIRA**

**2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48c Oliveira, Lyedja Ribeiro de.  
Nos caminhos da leitura a partir da obra de Bartolomeu Campos de Queirós [manuscrito] : / Lyedja Ribeiro de Oliveira. - 2018.

44 p.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades, 2018.

"Orientação : Profa. Me. Ana Raquel de Oliveira França, Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Círculo de leitura. 2. Letramento Literário. 3. Leitura.

21. ed. CDD 372.41

LYEDJA RIBEIRO DE OLIVEIRA

NOS CAMINHOS DA LEITURA POR MEIO DA OBRA DE BARTOLOMEU  
CAMPOS DE QUEIRÓS

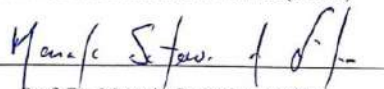
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao Curso de Licenciatura  
Plena em Letras Português, da  
Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do grau em  
licenciatura em Letras.

Aprovada em: 15/06/2018.

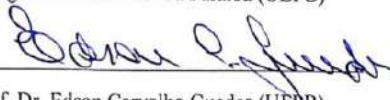
BANCA EXAMINADORA



Prof.ª Me. Ana Raquel de Oliveira França (Orientadora)  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Marcelo Saturnino da Silva  
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Edson Carvalho Guedes (UEPB)  
Universidade Federal da Paraíba

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, segundo aos meus pais, aos meus irmãos, e a todos que contribuíram para a realização deste estudo.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por toda força, ânimo e coragem que me ofereceu para ter alcançado minha meta.

Agradeço à Universidade por ter me recebido de braços abertos e com todas as condições que me proporcionaram dias de aprendizagem muito ricos.

Agradeço aos professores que desempenharam um esforço gigante com muita paciência e sabedoria. Foram eles que me deram recursos e ferramentas para evoluir um pouco mais todos os dias. E agradeço principalmente a minha orientadora, Prof.<sup>a</sup>. Me. Ana Raquel de Oliveira França, pela paciência na orientação e incentivo que tornaram possível a conclusão deste trabalho.

É claro que não posso esquecer da minha família e amigos, pois foram eles que me incentivaram e inspiraram através de gestos e palavras a superar todas as dificuldades. Em particular, à minha sobrinha Beatriz e a meu amigo Cleyton Medeiros pelo incentivo e grande ajuda com o fornecimento de material para a realização deste trabalho.

Um agradecimento especial também aos meus amigos(as), Ellen Oliveira, Lucas Matheus, Suzana Santos, Shara Shirley, Adrina Ananias, e aos meus primos Diêgo Victor e Emerson Ribeiro por todo apoio e incentivo nas horas difíceis, de desânimo e cansaço.

Enfim, a todas as pessoas que de uma alguma forma me ajudaram a acreditar em mim, eu quero deixar um agradecimento eterno, porque sem elas não teria sido possível.

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre texto e contexto.

(Paulo Freire)

## RESUMO

O presente projeto tem como foco práticas que contemplem o letramento literário e incentivem a leitura, por meio de uma sequência didática, utilizando como material a ser trabalhado a obra de Bartolomeu Campos de Queirós. Nosso objetivo, é proporcionar aos alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II do Educandário Cecília Meireles, situado na cidade de Guarabira-PB, atividade de “Círculo de leitura” em aulas de literatura que privilegia a prática da leitura e interpretação de textos literários. Pretendemos trabalhar o ensino-aprendizagem da literatura através de um plano proposto por Cosson (2014) para o “Círculo de leitura”, o qual é composto por etapas com o ato de ler, com o compartilhamento e com o registro. Segundo Cosson (2014), a primeira etapa ocorre sobre “encontro inalienável do leitor com a obra”, a segunda “é o diálogo fundante da leitura” e, por último, o “momento em que os participantes refletem sobre o modo como estão lendo e o funcionamento do grupo, assim como sobre a obra e a leitura compartilhada” (COSSON, p.168-171). Desse modo, foram trabalhados quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Portanto, discutimos no desenvolvimento deste trabalho, a partir do referencial teórico baseado em Cosson(2006 -2014) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), alguns temas relacionados à importância da leitura, influências tecnológicas no hábito da mesma e o método do ensino com base no Plano Nacional do Livro didático. Também fizemos algumas considerações sobre a leitura da obra de Bartolomeu Campos de Queiros através do círculo de leitura literária sugerido como estratégia escolar, promovendo na formação do(a) leitor(a) o hábito pela leitura. Concluímos que é possível utilizarmos a obra de Bartolomeu Campos de Queirós, utilizando a forma proposta por Cosson como estratégia de letramento literário, pois, na óptica do letramento literário, a leitura vai além do conhecimento sobre literatura. De acordo com Cosson, é uma experiência que explica o mundo através de palavras que são superiores aos limites de espaço e tempo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Círculo de leitura. Letramento Literário. Leitura.



## ABSTRACT

The present project focuses on practices that contemplate literary literacy and encourage reading, through a didactic sequence, using the work of Bartolomeu Campos de Queirós as a material to be worked on. Our objective is to provide students of the 6th grade of Elementary Education of Cecília Meireles, located in the city of Guarabira-PB, activity of "reading circle" in classes of literature that privileges the practice of reading and interpreting literary texts. We intend to work teaching-learning literature through a plan proposed by Cosson (2014) for the "Reading Circle", which is composed of steps with the act of reading, sharing and registration. According to Cosson (2014), the first step is about "the reader's inalienable encounter with the work," the second is "the foundational dialogue of reading" and, finally, the "moment when participants reflect on how they are reading and the working of the group, as well as the work and the shared reading "(COSSON, p.168-171). In this way, four steps were worked out: motivation, introduction, reading and interpretation. Therefore, we discuss in the development of this work, based on the theoretical framework based on Cosson (2006-2014) and the National Curriculum Parameters (1998), some themes related to the importance of reading, technological influences in the habit of reading and the method of teaching with based on the National Textbook Plan. We also made some considerations about the reading of Bartolomeu Campos de Queiros' work through the circle of literary reading suggested as a school strategy, promoting in the reader's formation the habit of reading. We conclude that it is possible to use the work of Bartolomeu Campos de Queirós, using the form proposed by Cosson as a strategy of literary literacy, since, from the perspective of literary literacy, reading goes beyond knowledge about literature. According to Cosson, it is an experience that explains the world through words that are superior to the limits of space and time.

**KEYWORDS:** Reading circle. Literary Literature. Reading.

## **LISTA DE QUADROS/ FOTOS/ GRÁFICOS/FIGURAS**

Quadro nº01 – Índice de leitura da ANA (2014) .....	17
Quadro nº02 – Sequência do plano de leitura.....	28
Foto nº01 – Registro da ficha de função.....	34

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

<b>ANA</b>	Avaliação Nacional de Alfabetização
<b>BNC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>FNDE</b>	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
<b>MBL</b>	Movimento por um Brasil Literário
<b>PCN's</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>PNLL</b>	Plano Nacional do Livro e Leitura
<b>PNBE</b>	Programa Nacional Biblioteca da Escola
<b>PNLD</b>	Plano Nacional do Livro Didático
<b>PROLER</b>	Programa Nacional de Incentivo à Leitura

## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO .....	12
2. REFERENCIAL TEÓRICO .....	14
2.1 Ler: uma tarefa complexa .....	14
2.2 Influências tecnológicas e desenvolvimento do hábito na leitura .....	17
2.3 O ensino da língua portuguesa tendo por base o PNLD (Plano Nacional do Livro Didático) . .....	19
3. METODOLOGIA.....	27
3.1 Universo da pesquisa .....	27
3.2 Técnicas e instrumentos .....	28
3.3 Procedimentos éticos .....	28
3.4 Coleta dos dados .....	29
3.5 Análise dos dados .....	29
4. RESULTADO E DISCUSSÃO.....	30
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS: .....	37
APÊNDICES .....	39
APÊNDICE 1 – PLANO DE LEITURA .....	39
APÊNDICE 2 – CARTA DE ANUÊNCIA ASSINADA PELA ESCOLA .....	42
APÊNDICE 3 – REGISTRO DA FICHA DE FUNÇÃO DE UMA ALUNA .....	43

## 1. INTRODUÇÃO

Em todo momento que buscamos compreender o mundo em nossa volta, no desejo de decifrar e interpretar os sentidos das coisas que nos rodeiam, seja em relacionar a ficção com a realidade, no contato de um livro, ou de perceber o mundo sob diversas perspectivas, estamos, de certa forma, lendo, embora muitas vezes sem darmos conta disso.

A leitura é um processo no qual o(a) leitor(a) tem a capacidade de compreender e interpretar um texto e acontece através da interação entre autor-texto-leitor, em que o autor passa uma mensagem que será captada pelo seu receptor.

Para compreender um texto, o(a) aluno(a) deve se utilizar de um conhecimento prévio. Segundo Kleiman (2010, p.13) “o leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo de sua vida”. Ou seja, a leitura é considerada uma somatória de conhecimentos.

Surge, portanto, uma grande dificuldade no aprendizado da mesma, que é a falta ou insuficiência desse conhecimento. Dessa forma, é imprescindível um trabalho voltado para a ampliação não só de uma noção linguística, mas principalmente, do conhecimento de mundo. Contudo, a influência mútua entre pais e professores(as) é muito importante para essa finalidade. Freire (1989) relata que enquanto lia o que escrevera se inseria em um processo que envolvia uma compreensão crítica em que, ao ler, não se esgotava apenas na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipava e se alongava na inteligência do mundo. Ele ainda afirma:

Ao ir escrevendo este texto, ia "tomando distância" dos diferentes momentos em que o ato de ler se veio dando na minha experiência existencial. Primeiro, a "leitura" do mundo, do pequeno mundo em que me movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo de minha escolarização, foi a leitura da "palavramundo". (FREIRE, 1989. p.9).

Durante o ensino fundamental e médio, enquanto aluna, pude notar que é muito complexo os(as) professores(as) ensinarem assuntos como interpretação textual, pois, além de envolver a decodificação linguística, o(a) aluno(a) precisa de sua própria experiência com a leitura, sendo ela de extrema importância para integrarem-se ao mundo leitor. Talvez, muito embora reconheçamos os esforços de algumas escolas públicas e privadas em disponibilizar recursos para desenvolver o hábito de leitura, ainda estamos muito longe de alcançar uma política de leitura que desenvolve realmente o hábito de ler.

Pensando na complexidade que é o processo da aquisição da leitura, viemos a partir deste trabalho, pensar em uma proposta de acesso à literatura, tendo como documento norteador o Plano Nacional do Livro e Leitura – PNLL que foi instituído desde 2006 e mais recentemente

em 2011 pelo decreto de nº 7.5559. Tem como diretriz uma política voltada à leitura e ao livro no Brasil, mais particularmente à biblioteca e à formação de mediadores(ras), no caso do nosso trabalho, visamos uma proposta de mediação a partir de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós (2007).

Acreditamos que a leitura é decisiva para a promoção da inclusão social, sobretudo em uma população do interior da Paraíba, que sobre com a restrição de bons programas de democratização do livro, faltam projetos de formação de leitores(as) a partir da biblioteca da cidade de Guarabira, como também ainda é precário o acesso a uma política de leitura dentro das escolas públicas.

Diante do que foi exposto, preocupadas com o acesso a literatura de qualidade, o presente trabalho tentou responder a seguinte pergunta:

Como desenvolver uma prática de leitura em sala de aula do Ensino Fundamental II de uma escola da rede privada, na cidade de Guarabira, a partir de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós?

Para isso, foi necessário desenvolver atividades, em que objetivamos colaborar com a composição do conhecimento, valorizando e despertando a interdisciplinaridade e o senso crítico do aluno (a), também estimulando o gosto pela leitura, em uma sala de aula com adolescentes do 6º ano do Educandário Cecília Meireles no Bairro Novo situado em Guarabira-Paraíba, agreste paraibano.

Para organizar a pesquisa com vistas a alcançar o objetivo geral, prevemos os seguintes objetivos específicos: compreender a complexidade para a constituição do processo de leitura; conhecer o gênero literário adotado por Bartolomeu Campos de Queirós e propor um plano de prática e incentivo a literatura literária a partir das suas obras, ser executado no Educandário Cecília Meireles.

Para pensar na proposta que será apresentada, teremos como documento os Parâmetros Curriculares Nacionais (Língua Portuguesa) e um autor literária ligado a especificidade do texto literário, Cosson (2006 - 2014).

## 2. REFERENCIAL TEÓRICO

### 2.1 Ler: uma tarefa complexa

Em 1997 foi constituído o Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) tendo como principal objetivo tornar popular o acesso à cultura e promover o incentivo à leitura nos(as) alunos(as) e professores(as) por meio da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência.

De acordo com o PNBE, em 2003, o Brasil possuía 31.162.624 estudantes matriculados e 149.968 estabelecimentos públicos de ensino fundamental. Dentre estas instituições educativas, apenas 34.307 possuem bibliotecas. Evidencia-se, portanto, um amplo desfalque no que diz respeito à leitura na escola.

Apesar de a pesquisa ter sido realizada no ano de 2003, esta situação ainda perdura nos dias atuais. De acordo com o Censo Escolar (INEP, 2017), disponível no portal Qedu, das 183.743 escolas públicas e privadas, apenas 36% possuíam bibliotecas. O que revela, mais uma vez, as dificuldades, existentes no Brasil, em relação aos espaços de leitura.

Segundo Freire (1989, p. 15), “A compreensão crítica da alfabetização, que envolve a compreensão igualmente crítica da leitura, demanda a compreensão crítica da biblioteca.” Apesar das distribuições de livros, no intuito de incentivar a leitura, há contrastes tanto com a situação estrutural das escolas, quanto com o mau uso dos acervos. De acordo com Alves, (2013, p.36), “devemos ler e levar ao espaço escolar toda a manifestação artística, de qualquer grupo ou classe social, veiculada por diferentes suportes – oral ou escrito”, ou seja, toda experiência artística de um grupo transmite um conhecimento característico do mundo, entretanto, é preciso ouvir a experiência do outro como diferente não como menos universal ou “menor”.

Outro fator que estabelece a falta de interesse na leitura entre os(as) alunos(as), é que no ambiente familiar, muitos pais não leem e não estimulam os(as) filhos(as) a tal ato, pois eles também não foram estimulados a isto. Dessa forma, são poucas as famílias que tem o hábito de ler em casa. Portanto, o ambiente escolar deveria ser o local de maior motivação à leitura, não enfatizando apenas a gramática, mas, estimulando os alunos a lerem um bom livro, gibis, revistas, jornais etc.

Infelizmente, no Brasil, a leitura ainda é privilégio das classes mais favorecidas. Antunes, em seu livro “Língua, texto e ensino”, afirma que os meninos pobres são levados a se convencerem de que tem “dificuldades de aprendizagem” e, portanto, não nasceram para leitura. (2009, p. 186)

Podemos perceber que as possibilidades são mais restritas aos(as) jovens de famílias vulneráveis, em situação de pobreza, pois além de não possuírem acesso aos privilégios que jovens de escolas particulares têm, as condições financeiras dos familiares os obrigam a iniciar a vida profissional mais cedo, dificultando assim seu desempenho escolar. Ressaltando também, que pode ocorrer que os pais sejam semianalfabetos e não têm condições nem mesmo de ajudar o(a) filho(a). Mas isso não é determinante, de acordo com Lahire (2004), a presença de um capital cultural familiar só se constitui com sentido, caso a família tenha condições de transmiti-lo, em virtude do tempo e oportunidade de originar efeitos de socialização perduráveis.

Muitas vezes, existem famílias que investem em livros, *ebooks*, jornais, revistas, mas não ajudam na descoberta deste equipamento cultural, às vezes, por falta de aptidão ou de oportunidade, como diz Lahire (2004,p.73), torna-se “um patrimônio cultural morto, não-interiorizado e inadequado”.

Existem outras famílias, que apesar de não terem condições, contribuem para estratégias de interiorização de patrimônios culturais para seus(suas) filhos(as), sendo possível que isso aconteça por meio de diálogo e demonstrando interesse sobre a importância da escola e consequentemente do valor dado a cultura letrada, sendo portanto, complexo o entendimento sobre o sucesso escolar e a aptidão de leitura.

Todavia, diante dessas circunstâncias de desigualdades de oportunidades de aprendizagens, muitos professores relatam o fato de haver, dentro de sala de aula, alunos(as) que encontram dificuldades ao ler. E uma pesquisa realizada pelo Instituto Pró-Livro, em 2016, em sua 4ª edição, num levantamento chamado de Retratos da Leitura no Brasil, 30% da população brasileira nunca comprou um livro e 44 % não lê. Isso se dá a partir da falta de incentivo tanto na escola quanto em casa. Além disso, vemos que os preços de livros, muitas vezes, chegam a ser abusivos, ficando assim inacessível para a população da classe C.

Contudo, essa realidade pode ser mudada com o incentivo da prática da leitura, em que pode ter solução dependendo de um conjunto de ações pelos quais somos responsáveis. Entretanto, cabe à tríade governo, escola e pais, a busca pela melhoria do estímulo à leitura no país. O governo poderia reformar a administração de recursos, refletindo em bibliotecas escolares bem equipadas e com funcionários especializados em leitura; a escola precisaria de autonomia para trabalhar com metodologias adequadas com os(as) alunos(as), pois, hoje, o que é produzido em sala é resultado de controles e normas, enfatizando apenas notas; e os pais deveriam despertar nos(as) filhos(as) o prazer de ler, com conversas e discussões a respeito do que se leu e atentar não apenas pela quantidade de livros adquiridos, mas pela qualidade.



Na sociedade, é importante que o indivíduo saiba ler, sendo assim, é imprescindível que haja nas escolas trabalhos voltados à leitura. Enquanto o(a) aluno(a) lê, os valores e sentidos que são transmitidos nos textos entram em contato com as perspectivas e concepções acerca dos acontecimentos do mundo, da vida e das pessoas. Portanto, a leitura em sala de aula cuida para que o sujeito se integre nas práticas sociais de leitura que acontecem em todas as áreas que eles circulam, seja no trabalho, no shopping, no restaurante, em uma parada de ônibus, enfim, em qualquer lugar.

Sendo assim, considerando essas exposições, nota-se que especificamente no ensino da leitura existem ainda problemas a serem observados na busca de soluções. O modo como é abordado o tema em sala de aula, por exemplo, e as dificuldades encontradas nos alunos de produzir e de compreender textos, são alguns deles. Sabe-se que o ensino hoje, no Brasil, ainda enfrenta grandes obstáculos, mas queremos destacar que se os alunos puderem contar com a escola e com professores comprometidos, com uma visão diferenciada para o ensino da leitura, espera-se assim, que a escola consiga alcançar a necessidade deles, principalmente na fase inicial de aprendizado.

Castrillón (2011) afirma que, só quando a leitura se constituir numa necessidade sentida por grandes setores da população e seja considerado um instrumento para seu benefício e que haja interesse em apropriar-se dela, poderemos pensar numa democratização da cultura letrada.

Cosson (2014) declara que as maiorias das escolas brasileiras, quando existe biblioteca, está relacionada a sala de livro didático, faltam funcionários preparados para o incentivo da leitura, apresentando livros antigos, confundindo-se com obras raras. Este cenário ocorre, tanto em escolas públicas quanto as privadas.

A intenção das atividades de leituras nas aulas é de que os(as) alunos(as) sejam livres para ler o que se têm vontade, ou seja, a motivação do(a) professor(a) em levar textos interessantes e não muito cansativos, faz com que eles(as) não se sintam presos(as) e obrigados(as) a fazerem a leitura solicitada. Freire (1989) declara: “Creio que muito de nossa insistência, enquanto professoras e professores, em que os estudantes ‘leiam’, num semestre, um sem-número de capítulos de livros, reside na compreensão errônea que às vezes temos do ato de ler(1989, p.12)”. Dessa forma, não desperta o prazer nem o aprendizado, apenas uma leitura mecanicamente memorizada. Ler também é saber argumentar e ter sua própria opinião, Freire diz:

Quando aprendemos a ler e a escrever, o importante é aprender também a pensar certo. Para pensar certo devemos pensar sobre a nossa prática no trabalho. Devemos pensar sobre a nossa vida diária. [...] Aprender a ler e escrever não é decorar 'bocados' de palavras para depois repeti-los. (FREIRE, 1989).

Por conseguinte, o(a) estudante que passa a ter um gosto pela leitura é aquele que lê compreende o que está escrito. O(a) professor(a) pode se utilizar de diversos gêneros textuais na sala de aula, seja contos, fábulas, romances, crônicas, etc. No entanto, é necessário levar o(a) aluno(a) a pensar e argumentar.

Baseado nisso, é fundamental uma leitura feita com atenção em sala de aula, considerando o que há no título, nas figuras, nas entrelinhas, enfim, em tudo que desperte a curiosidade do(a) aluno(a). Logo, quem passa a ter o hábito de ler apresentará um desempenho melhor, interpretando, analisando e produzindo de maneira eficaz, se posicionando diante dos fatos e acontecimentos.

Somando ao que vimos anteriormente, o ato de ler demanda outras habilidades cognitivas. Dados da Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA - 2014) verificou-se que 57% de crianças de Escolas Públicas brasileiras estão abaixo do rendimento inadequado. Estes resultados dificultam a ampliação e alcance de metas do Plano Nacional de Educação - PNE (2014 – 2024), que é um plano decenal que tem grandes desafios a ser cumprido, dentre elas, o de alfabetizar na idade certa. Vejamos os índices apresentados no aspecto de leitura (BRASIL, 2015).

Quadro nº 1 –Índice de leitura da ANA (2014)

Disciplina	Percentual	Níveis
Leitura	62,4%	Adequado
	37,6%	Inadequado

Fonte: INEP: Ministério da Educação

Este dado é preocupante, pois revela a dificuldade que os(as) professores(as) enfrentam dentro da sala de aula. Os dados apresentados são de crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental, oriundas da Escolas Públicas do Brasil, mas são dados alarmantes visto que estão numa fase da aquisição de leitura e que muito provavelmente carregarão dificuldades ao longo de todo o processo de escolaridade.

Em relação ao número de adolescentes que chegam ao Ensino Fundamental II, que conseguem compreender textos curtos e escrevem ainda é muito grande, são chamados analfabetos funcionais.

## 2.2 Influências tecnológicas e desenvolvimento do hábito na leitura

Deparamo-nos com vários aparelhos digitais e internet disponível, a educação pode ter uma grande ajuda trabalhando com essas ferramentas, quando usadas para leituras, pesquisas, análises etc. Pois, os(as) alunos(as) estarão integrados com o mundo real através do virtual,

adquirindo conhecimentos por meio de uma atividade ativa e criativa, se tornando mais participativo e aprendendo melhor interagindo e pesquisando.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's):

O computador, em particular, permite novas formas de trabalho, possibilitando a criação de ambientes de aprendizagem em que os alunos possam pesquisar, fazer antecipações e simulações, confirmar ideias prévias, experimentar, criar soluções e construir novas formas de representação mental.(BRASIL, 1998, p.141)

Contudo, é preciso que o(a) aluno(a) seja orientado(a) pelo professor(a) enquanto à realização de uma pesquisa, pois, ao ler diversas obras na internet, é necessário filtrar as informações expostas e não apenas copiar e colar, mas, ler e refletir o que está sendo pesquisado. Cabe também ao(a) docente ensinar que o computador é um instrumento que auxilia nas leituras, pesquisas, análises de obras, mas que não pode ser o livro substituído por ele, visto que muitos optam pelo resumo, sinopse e não pela obra completa.

A internet e as ferramentas que a compõe são um complemento no ensino e permite gerar ambientes de aprendizagens, fazendo com que surjam novos modos de pensar e aprender. De acordo com Fróes:

Os recursos atuais da tecnologia, os novos meios digitais: a multimídia, a Internet, a telemática, trazem novas formas de ler, de escrever e, portanto, de pensar e agir. O simples uso de um editor de textos mostra como alguém pode registrar seu pensamento de forma distinta daquela do texto manuscrito ou mesmo datilografado, provocando no indivíduo uma forma diferente de ler e interpretar o que escreve, forma esta que se associa, ora como causa, ora como consequência, a um pensar diferente. (FRÓES, 1996, p.02)

Sendo assim, precisamos compreender que as novas tecnologias, quando usada, não é apenas uma ferramenta neutra de apresentação de conteúdo, mas, modificadora do ser, possibilitando novas formas de aprender.

Diante disso, é fundamental que o(a) professor(a) reflita sobre essa nova realidade e repense sobre as práticas de construir novas formas de ação. No entanto, de acordo com os PCN's (1998, p.153), "as propostas didáticas que utilizam as Tecnologias da Comunicação e Informação como instrumentos de aprendizagem devem ser complementados e integrados com outras propostas de ensino", ou seja, para garantir que o(a) aluno(a) obtenha um resultado maior na aprendizagem, é aconselhável que o(a) professor(a) introduza contextualizações considerando os interesses e condições de aprendizagem de cada aluno(a).

Além dos PCN's, temos como documento norteador da escola atualmente, a Base Nacional Comum Curricular (BNC), seu objetivo é sinalizar percurso de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) estudantes ao longo da Educação Básica, capazes de garantir, aos(as) alunos(as), como parte de seu direito à educação, possam desenvolver algumas aptidões. Na

área de linguagem, dominar, progressivamente, a fala, a leitura e a escrita. Por se tratar de um documento novo, aprovado em dezembro de 2017, optamos pelos PCN's como documento norteador nesta pesquisa.

### **2.3 O ensino da língua portuguesa tendo por base o PNLD (Plano Nacional do Livro Didático)**

Após alguns anos de avaliações realizadas pelo PNLD, é esperado que as coletâneas de Língua Portuguesa, no ensino fundamental, reproduzam um trabalho de reflexão com os eixos de ensino: a oralidade, leitura, produção de texto e conhecimentos linguísticos.

Leitura, produção e compreensão textual, são práticas que requerem um método de construção do conhecimento escolar a partir de novas reflexões sobre o funcionamento e características da linguagem em uso, tal como a organização dos conhecimentos linguísticos que são importantes para os anos do Ensino Fundamental.

Cada vez mais, os jovens precisam se apropriar de forma crítica, ética e até mesmo estética, de idealizações humanas e culturais que envolvam a linguagem escrita, oral ou de diversas maneiras comunicativas, entretanto, trabalhar com variados tipos de gêneros e múltiplos letramentos, passou a ser um grande desafio para o ensino no presente século.

Sendo assim, o Ensino Fundamental deve assegurar aos(as) alunos(as) um domínio da leitura, escrita e oralidade suficiente para discursos básicos do exercício de cidadania e do mundo do trabalho, principalmente no que refere-se ao uso da literatura em língua portuguesa, pois, o processo de formação do(a) leitor(a), do autor crítico de textos e do emissor eficiente da linguagem oral em ocorrências públicas ou privadas, são de responsabilidade maior aos anos do Ensino Fundamental. Entretanto, o(a) professor(a) tem por tarefa estabelecer exercícios que envolvam em seus(as) alunos(as) a competência da leitura, escrita, fala e escuta, ampliando a capacidade de pensamento sobre as características e o funcionamento da língua e da linguagem, desenvolvendo os conhecimentos relacionados a linguagem oral, sendo a uso escolares, formais ou públicos. Trabalhar com oralidade na escola é uma habilidade que requer estímulo para despertar o interesse entre os alunos de ter um hábito pela leitura. O(a) professor(a) pode desenvolver várias formas de atividades que irão contribuir para o aprendizado do educando.

Pensando até mesmo em turmas de pré-escola, Trevisan (2011), afirma que, brincadeiras contadas, como músicas e cantigas de roda, ou faladas, como trava-línguas e parlendas, sempre são bem recebidas. Sabendo que, uma relação entre a fala e a escrita que justificam o estudo da oralidade numa perspectiva mais abrangente do que uma simples leitura. Segundo Marcuschi

(2005, p.1) “o estudo da oralidade pode mostrar que a fala mantém com a escrita, relações mútuas e diferenciadas, influenciando uma a outra nas diversas fases da aquisição da escrita.”

No entanto, em relação à oralidade, as práticas de leitura e de produção textual na escola ocorrem em diferentes momentos, como por exemplo, em uma produção de um sarau, ou, na organização de uma peça teatral, em que necessitam de um trabalho ligado à escrita e à oralidade. E mesmo que a escola ainda trate pouco sobre o texto oral, é necessário e cada vez mais urgente, no que diz respeito às questões socioculturais, atentar à escuta reflexiva de canções, poemas, entrevistas etc. Desse modo, o Ensino Fundamental, referente ao trabalho com os gêneros orais, precisa de um currículo mais explícito, sendo elementar que os livros didáticos de português apontem propostas fixas e apropriadas para o estudo da linguagem oral. Contudo, O PNL D, busca trazer coleções que construam ideias didático-pedagógicas que ofereçam o crescimento das habilidades e discursos relacionados ao uso da linguagem oral em situações formais e públicas, podendo vivenciar e refletir sobre outras situações do uso da mesma. Logo, é indiscutível que a escola abra as portas para valorizar e trabalhar com as variações e heterogeneidades linguísticas, pois são fundamentais para a inclusão social.

No que concerne ao trabalho com a leitura, a mesma precisa-se encontrar relacionada ao ensino de produção textual. Porém, é perceptível que raros são os estudos reservados às produções de textos no âmbito escolar, uma vez que este eixo não recebe a atenção necessária no currículo habitual. À vista disso, as coleções de língua portuguesa, segundo o PNL D, devem promover atividades que abordem produções e concepções textuais como um processo, objetivando formar produtores, desenvolvendo competência na escrita e na leitura. Portanto, especificamente nos 6º e 7º anos, esse trabalho é efetuado com adolescentes, que ainda encontram-se no processo de estabilização da alfabetização e requerem várias situações em que a produção da escrita cause sentido, e seja considerada como um objeto de ensino, fazendo com que a leitura, através desse processo, seja contemplada também como ferramenta de estudo.

Nessa perspectiva, as atividades de escrita, leitura, produção e compreensão oral, em ocasiões contextualizadas de uso (ressaltando que seja utilizado textos com assuntos que estejam presentes no cotidiano dos(as) alunos(as), para os incentivarem) devem ser preferenciais no ensino-aprendizagem dos anos de Ensino Fundamental e na proposta pedagógicas nos livros didáticos de Língua Portuguesa destinados a eles(as).

Entretanto, ultimamente tem sido muito questionado o ensino de Língua Portuguesa. Observam-se nos livros que tratam do ensino em sala de aula, diversos comentários usuais, como por exemplo: “a gramática não pode ser ensinada em frases isoladas”, “o ensino de literatura torna-se importante porque ele introduz os(a) alunos(as) no universo da leitura”. Em

vista disso, de acordo com o percurso dos estudos acadêmicos, veem-se muitas teorias de como um(a) professor(a) precisa ensinar. Mas, quando ingressamos na sala de aula, vemos que as aulas não seguem totalmente esse padrão. O que está sendo questionado é a necessidade de se criar um currículo que trabalhe a interdisciplinaridade atrelada à realidade dos(as) alunos(as), onde os professores(as) devam ter capacidades de mobilizar múltiplos recursos teóricos e práticos, para responder as diferentes demandas das situações vivenciadas em sala.

Sendo assim, nos perguntamos se há possibilidades de modificar a escola, visto que a escola que existe hoje é atrelada a um tradicionalismo estabelecido pelo sistema educacional e pela sociedade.

O ensino para uma melhor compreensão dos(a) alunos(as) tem que ser ligado de um ponto a outro no decorrer dos anos, não se pode ensinar predicativo do sujeito, por exemplo, sem que o aluno saiba o que é sujeito e também não se pode ensinar somente gramática, é necessário que o(a) aluno(a) tenha conhecimentos de leitura e produção de textos. São esses problemas que estão na maioria das escolas brasileiras, sendo elas pública ou de rede privada. E, segundo Lígia Chiappini (1998, p. 11), alguns desses problemas de ensino, como por exemplo, o tradicionalismo do(a) professor(a), que realiza a repetição dos roteiros do livro didático, executando os exercícios que lhe são impostos, ou que trabalha a leitura como uma simples verbalização oral de textos, onde a compreensão deixa muito a desejar, não podem ser analisados sem considerar as condições materiais precárias das escolas que também dificultam o ensino e aprendizagem. Então, não compete apenas culpar os(a) professores(as), por, responderem sozinhos(as) aos insucessos da escola, pois atrás deles(as) estão as políticas educacionais, a formação profissional insuficiente, os baixos salários, a falta de condição de trabalho, de estrutura, de coordenação, de acompanhamento pedagógico e também de interesses vindos dos(a) alunos(as).

Todavia, ainda de acordo com Lígia Chiappini (1998), mesmo as escolas particulares, as quais oferecem melhor salário aos professores e contam com alunos(as) cujos pais têm mais recursos, incidem na maior parte dos problemas de aprendizagem com os trabalhos com os textos e linguagem.

A partir do que já foi citado neste trabalho, para que se alcance a evolução de uma leitura eficaz, nota-se a necessidade de estimular a utilização dos métodos de leitura no ambiente escolar, para isto, o(a) professor(a) precisa assumir seu papel de encaminhar os(a) alunos(as) à uma leitura significativa, posicionando-se sempre como mediador(a), no entanto, neste momento, consideramos uma possibilidade de trabalho com letramento literário em círculos de

leitura, consoante a com Cosson (2014), que contribui para o desenvolvimento da capacidade leitora do(a) aluno(a).

O letramento literário, de acordo com Cosson (2006), é proposto para enfrentar situações de arrogância, indiferença e desconhecimento da literatura na escola. Segundo ele, a arrogância de achar “desnecessário” o ensino da literatura, acarreta em a mesma ser tratada como complemento da disciplina de Língua Portuguesa por ser uma simples leitura no ensino fundamental ou por ser restrita apenas à história literária no ensino médio, reservando a disciplina Literatura apenas uma aula por semana e assim considerando a biblioteca um depósito de livros. Cosson (2006) afirma que o letramento literário se refere ao processo de escolarização da literatura, ou seja:

[...]busca formar uma comunidade de leitores, que como toda comunidade, saiba reconhecer os laços que unem seus membros no espaço e no tempo. Uma comunidade que se constrói na sala de aula, mas que vai além da escola, pois fornece a cada aluno e ao conjunto deles, uma maneira própria de ver e viver no mundo. (COSSON, 2006, p. 06)

Cosson (2014), em seu livro “Círculos de leitura e letramento literário”, propõe círculos de leitura, em que os compartilhamentos de textos e as práticas de leituras entre um grupo de pessoas são fundamentais para comentários, discussões e argumentações sobre o que é lido.

Os círculos de leitura podem ser classificados em três tipos: os estruturados, os semiestruturados e os abertos. Nos estruturados, os leitores(as) seguem um plano com atividades bem definidas; nos semiestruturados as atividades são controladas por um condutor que prepara e orienta todo o processo; já nos abertos, também considerados de não estruturados, as leituras são conduzidas de forma coletiva. Na proposta do plano de leitura a ser aplicado na sala de 6º ano do ensino fundamental, será trabalhado o círculo semiestruturado. Portanto, acreditamos que criar esse tipo de projeto na escola e anunciar sua importância, é um modo de dar oportunidade a novos aspectos de incentivo à leitura.

Quando ainda era aluna do ensino fundamental e médio, pude notar que, na escola, não havia o cuidado de levar o(a) estudante a refletir sobre o texto que foi lido, mas apenas responder questões previamente elaboradas, a qual chamamos de compreensão textual. E, de acordo com Kato (1995, p.4), “outro aspecto que se observa em nossa escola é a excessiva preocupação com a escrita e a pouca atenção que se dá para o desenvolvimento da leitura”

Contudo, constantemente, professores(as) indagam questões acerca da leitura, de como desenvolver alunos(as) leitores(as), ou como proporcionar a leitura literária em sala fazendo com que eles(as) compreendam o que leem e criem o hábito de ler e, ainda, como promover a leitura literária onde os(as) estudantes dividem seu interesse e atenção com tecnologias como,



TV, internet, celular, videogames etc. No entanto, faz-se necessário elaborar estratégias propondo trazer de volta o interesse da leitura, com ato de prazer e condição para promoção da cidadania e emancipação social, obviamente, isso não depende só da escola, mas de todo um sistema que engloba também política pública e família.

Segundo Cosson, para que se tenha prazer pela leitura, é indispensável que o(a) aluno(a) passe pelo letramento literário.

[...] devemos compreender que o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização. (COSSON, 2006, p. 23)

A escola tem um papel fundamental nessa ocasião e talvez, de fato, seja ela que tenha mais responsabilidade pela formação e fortalecimento de alunos(as) leitores(as) críticos e cidadãos atuantes.

Cosson defende que:

Na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura. (COSSON, 2006, p. 65)

Sendo assim, no letramento literário não se pode requerer apenas que o alunos(as) leiam uma obra e a partir dela faça uma prova, por exemplo, pois a leitura é formada além de métodos que a escola cria para a competência da leitura literária. Souza e Cosson afirmam que:

[...] o objetivo maior do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é nos formar como leitores, não como qualquer leitor ou um leitor qualquer, mas um leitor capaz de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir com eles um sentido para si e para o mundo em que vive. (SOUZA; COSSOM, 2011, p. 106)

O hábito de leitura reitera o prazer de ler. É na leitura que o indivíduo usa sua imaginação e se envolve nas suas emoções. Nabokov (1981, p. 99) diz que “no ato da leitura é preciso perceber e apreciar cada detalhe”. No entanto, não é apenas para decodificação, para manipular instrumentos culturais, mas para relaxamento, construção, diversão e satisfação. Sendo assim, na escola, o trabalho com a leitura deve estimular o(a) aluno(a) a ler e sentir deleite por tal ato.

É importante uma intensificação do trabalho voltado à leitura, pois o aprendizado da mesma reflete na vida do(a) aluno(a) em relação ao seu contexto social, seja na compreensão de assuntos distintos, ou na possibilidade do contato com outras culturas, na formação de ideias



ante os debates de um respectivo tema, ou na informação dos fatos ocorrentes no mundo, além de ter um vocabulário enriquecido e uma escrita com mais destreza e expressão.

Para isso, fazemos uma pergunta norteadora: Como e desenvolver uma prática de leitura em sala de aula do Ensino Fundamental II de uma escola da rede privada, na cidade de Guarabira, a partir de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós?

No próximo tópico, abordaremos sobre o conhecimento do gênero literário adotado por Bartolomeu.

#### **2.4. Decifrar o caminho das letras a partir de Bartolomeu Campos de Queirós**

Bartolomeu Campos de Queirós nasceu na cidade Pará de Minas em 1944, viveu a infância em Papagaios (MG), aos 6 anos de idade perdeu sua mãe. Foi autor de histórias infantis e juvenis, educador, museógrafo, ensaísta, crítico de artes e escreveu poemas. Morreu em 16 de janeiro de 2012 aos 67 anos.

Assim fala da cidade onde nasceu:

Nasci em uma cidade pequenininha no interior de Minas Gerais. Era uma cidade que tinha três ruas. A rua de cima, a de baixo e a do meio. Hoje o poder público já chegou lá, e a rua de cima agora se chama Visconde do Rio Branco. A do meio, Juscelino Kubitschek; e a outra, Benedito Valadares. O poder público entra e tira aquilo que o povo criou e põe o nome que ele inventa, pois precisa homenagear alguém, independentemente da cultura daquela gente (QUEIRÓS, 2011).

Publicou 43 obras, algumas delas premiadas internacionalmente. Escrevia quando estava exilado na França, para aplacar a solidão, na década de 1960. Intensificou sua produção literária na França.

Utilizou-se da arte como parte integrante do processo educacional. Tendo cursado o Instituto de Pedagogia em Paris, participou de importantes projetos de leitura no Brasil, como o ProLer e o Biblioteca Nacional, também, foi um dos principais idealizadores do “Movimento por um Brasil Literário” – MBL e escreveu o *Manifesto por um Brasil literário*, em 2009. Bartolomeu acreditava que a formação de um(a) leitor(a) não era apenas responsabilidade da escola, mas de uma sociedade inteira. Com esse movimento ele conta com pessoas que indiquem livros, criem grupos de leitura, que possam ajudar e que acreditam que a literatura é boa e faz bem.

A partir de 2009, iniciaram painéis, debates, documentários sobre literatura, culminando em 2015, no Rio de Janeiro com o 1º Seminário Brasil literário denominado: “Que é isso que a literatura – e só ela – tem a oferecer que nos põe em movimento?”.

Suas obras alcançaram leitores(as) de diferentes idades e regiões. Com criatividade e fantasia, também se utilizando das metáforas, Bartolomeu nem sempre foi identificado como autor apenas para crianças, pois nos seus textos, a nobreza de seus personagens e a elegância na sua escrita, conquistou leitores mais maduros. O gênero predominante utilizado em suas obras é a prosa poética.

A prosa poética tem como uma das características principais, o acolhimento de textos maiores, sendo narrativos ou não, e recorre a figuras específicas da poesia, como a metáfora, a aliteração, a sonoridade, a elipse etc. Entretanto, o uso desses elementos submete-se a uma cadência mais alongada do discurso.

O livro “Grande Sertão: veredas” de Guimarães Rosa também é considerado uma prosa poética, pois é uma obra com um plano narrativo levada ao estado da poesia, ou seja, ele consegue atribuir uma carga poética desenvolvida na prosa.

Segundo Fernando Paixão (2013, p. 154):

Ao discutir a distinção entre a prosa poética e o poema em prosa, Luc Decaunes observa que “a prosa poética tem sempre alguma coisa de aventuroso, de aberto, de inacabado. Rio amplo ou torrente, ela se vale de um horizonte variável. Ela só é detida, limitada, quando cessa o fluxo interior que a originou”.<sup>1</sup>Em síntese, seria regida por um princípio análogo ao que se manifesta no romance ou no conto. (PAIXÃO, 2013, p.154)

Considerando esse gênero, resolvemos utilizar uma das obras de Bartolomeu, após a leitura de treze livros do autor. O que me instigou foi a sensibilidade do autor na utilização de uma linguagem enriquecida de poesia, enfatizando a fantasia e a imaginação, fazendo com que o(a) leitor(a) interaja com o texto e se envolva a ponto de desejar novas leituras. Bartolomeu, na revista “PALAVRA” (2012, p. 17), afirma que, “a literatura é feita de fantasia”. O valor da linguagem utilizada em seus textos, amplia o universo cultural dos(as) leitores(as) levando-os(as) a desvendar o enigma que está disfarçado entre as palavras. Bartolomeu menciona o seu avô como influência em sua escrita com metáforas: “Meu avô tinha um encantamento com as palavras. Eu fui aprendendo com ele a cultivar esse encantamento” “[...] já fui criado com a metáfora. Tive uma infância junto com as metáforas” (QUEIRÓS, 2012, p.16).

O livro escolhido para a elaboração do plano de leitura foi “Ah! Mar! ”. Selecionamos por acreditar que tem um tema atraente e de ótimas ilustrações. Ao trabalhar com ele, buscamos estimular nos alunos(as) o gosto pela leitura, desenvolver a competência leitora dos mesmos e a sensibilidade estética, como também a imaginação, a criatividade e o senso crítico, e assim, refletir sobre as representações das emoções humanas no texto.

---

<sup>1</sup> DECAUNES, Luc. “Introduction” In *Le Poème en prose – Anthologie*. Paris, Seghers, 1984, p. 16.

Bartolomeu não tem preocupação em escrever para um público alvo. Ele considera que “se tiver destinatário, não é mais literário” (p.18). Em suas palavras diz:

Se entrar no escritório e pensar: vou escrever um texto para criança, já me distancio dela. Já me coloco no lugar de adulto, me distancio da infância. Tenho muito medo do “escrever para criança”. Parece que estou em um lugar muito legal, que estou bem feliz, bem disposto, alegre e vou ensinar esses “coitadinhos” a chegar nesse lugar em que estou. Eu tenho horror disso. Quero mostrar para a criança que também cresci, mas tenho muita insegurança, muita tristeza, muita alegria, muita saudade. [...] (QUEIRÓS, 2012, p.18)

Sendo assim, apresentar suas obras a alunos(as) de 6º ano, com faixa etária entre 10 a 13 anos, é muito significativo para o desenvolvimento de suas emoções enquanto leitores(as).

“Meu avô tinha um encantamento com as palavras. Eu fui aprendendo com ele a cultivar esse encantamento” dizia Queirós (2012, p.16), talvez seja este encantamento que desejamos quando escolhemos o livro.

### 3. METODOLOGIA

Diante dos objetivos que foram traçados e no intuito de responder, como podemos desenvolver uma prática de leitura no 6º ano em uma turma do Educandário Cecília Meireles, na cidade de Guarabira, a partir de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós, por meio do livro “Ah! Mar! ”, traçamos um percurso metodológico. Para isso, planejamos um Plano de Leitura baseado na proposta de Cosson (2014), que orienta que o “Círculo de leitura” seja uma prática que privilegie grupos de leitores(as), possuindo um caráter informativo e social da interpretação de textos, fazendo com que a leitura em grupo estreite os laços sociais, reforce identidades e a solidariedade entre as pessoas. (COSSON, 2014, p. 139). Portanto, acreditamos que os “círculos de leitura” vão além da escola por promover a leitura literária, assim como a formação do(a) leitor(a) e o desenvolvimento do hábito de ler.

A pesquisa ora apresentada foi de abordagem qualitativa, descritiva, por ser uma investigação a partir de uma aplicação de proposta de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós numa sala de 6º ano em uma escola particular do município de Guarabira/PB.

Como afirma Oliveira (2010), a pesquisa qualitativa é um processo por meio do qual se pode refletir sobre determinada realidade, que utiliza métodos e técnicas para compreender o objeto de estudo, e analisá-la, no nosso caso específico, a prática de leitura de uma sala de aula.

#### 3.1 Universo da pesquisa

Para viabilizar nosso estudo, escolhemos uma sala de aula do 6º ano, com um número de 13 alunos(as) com idades que variam de 10 a 13 anos, predominando o número maior de meninos, sendo assim 8 meninos e apenas 5 meninas, de etnia mista entre mulatos(as), brancos(s) e negros(as).

A escolha da turma se deu pelo fato de considerar a possibilidade de ter condições de aplicar o plano de leitura com mais eficácia, visto que este grupo de alunos(as) se mostraram interessados no processo, como também, por ministrar aula de língua portuguesa nesta turma nos quatro dias por semana, facilitando assim, o contato e garantindo a conclusão da proposta apresentada.

### 3.2 Técnicas e instrumentos

Para isso, contamos inicialmente com a observação da turma, verificando a dinâmica dos (as) alunos(as) para que pudéssemos pensar em uma proposta de trabalho compatível com o interesse dos mesmos.

Foi utilizado um livro “Ah! Mar!”, de Bartolomeu Campos de Queirós, por considerar um tema atraente e de ótimas ilustrações. Com os temas abordados de amor, imaginação, sensibilidade, percepção e sentimento do mundo. Como recurso, foi utilizado os “Círculos de Leitura” – semiestruturados propostos por Cosson (2014).

Foi dividida em 4 etapas a sequência didática, sendo esta aplicada no tempo de aula adotada pela escola (45 minutos), totalizando 180 horas de atividade.

Quadro nº02 – sequência do plano de leitura

Sequência	Tempo	Atividade
1º dia	45 minutos	Apresentação da obra e leitura da mesma
2º dia	45 minutos	Registros das fichas de funções.
3º dia	45 minutos	Roda de debate e explanação do gênero
4º dia	45 minutos	Exposição, em “Círculo de leitura”, do que foi apurado.
Total	180 horas	

Fonte: Acervo da pesquisa (2018)

### 3.3 Procedimentos éticos

Quanto aos procedimentos éticos, esta pesquisa seguiu o necessário para permitir que os sujeitos da pesquisa fossem preservados. Não se utiliza no nome dos(as) alunos(as) e tão pouco utilizamos fotografias, muito embora temos clareza de que seria enriquecedor para a fidedignidade do processo.

Para iniciar a pesquisa, foi anunciado a turma onde trabalho, como professora de língua portuguesa, a apresentação do Plano de Leitura (APÊNDICE 1) (demonstrando a proposta sugerida).

Para iniciar a pesquisa, foi necessário a autorização da Diretora de escola, sendo utilizado para isso uma Carta de Anuência que tem como objetivo deixar claro o que a pesquisadora tem como intenção de pesquisa, este encontra-se no apêndice por se tratar de um documento elaborado pela pesquisadora (APÊNDICE 2)

### **3.4 Coleta dos dados**

A coleta dos dados foi feita sempre no final de cada etapa (4) e anotadas no diário de campo (um caderno), que constou todas as observações do que foi possível coletar na pesquisa de campo, considerando registros significativos para ajudar na construção do relatório de resultados.

A partir da aplicação deste “Círculo” foi que pudemos fazer a coleta de dados, para isso foi elaborado um plano para ser utilizado com a turma. Para Andrade (2010, p.137)

a coleta de dados constitui uma etapa importantíssima da pesquisa de campo, mas não deve ser confundida com a pesquisa propriamente dita. Os dados coletados serão posteriormente elaborados, analisados, interpretados [...] Depois, será feita a discussão dos resultados da pesquisa, com base na análise e interpretação.

### **3.5 Análise dos dados**

A partir da proposta, verificamos como os(as) alunos(as) receberam a obra a partir da exposição em “Círculo de leitura” e comparamos com o que diz Cosson e os Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa, sendo estes nossos referenciais teóricos, tanto para pensar a prática em sala de aula, como também para analisar o que encontramos a partir da nossa proposta.

Através deste trabalho buscamos compreender a complexidade para a constituição do processo de leitura, conhecendo o gênero literário adotado por Bartolomeu Campos de Queirós, propondo e aplicando um plano de incentivo a literatura literária a partir das suas obras, sendo executado no Educandário Cecília Meireles.

#### 4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste trabalho, propomos um plano de incentivo à leitura literária a partir da obra de Bartolomeu Campos de Queirós, executado no Educandário Cecília Meireles, com alunos do 6º ano do ensino fundamental II, tendo como proposta os “Círculos de leitura” baseados numa atividade idealizada por Cosson em 2014, cujo o objetivo dos Círculos “era oferecer à comunidade secundária a experiência da leitura literária de textos contemporâneos”.

Usamos este formato pensado por Cosson (2014), para levar uma proposta de letramento literário para uma escola de iniciativa privada e responder a seguinte questão: como podemos desenvolver uma prática de leitura em uma sala de aula do Ensino Fundamental II de uma escola da rede privada na cidade de Guarabira, a partir de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós?

A escola comporta uma sala de 6º ano sendo apenas esta de ensino fundamental II. Também, não tem biblioteca, mas funciona uma sala de vídeo com materiais tecnológicos.

Antes de aplicar o plano de leitura, observamos a turma para melhor planejamento de trabalho com a mesma. Analisamos aspectos sobre o contato com a leitura dentro e fora da escola, como também questões comportamentais para saber como eles(as) receberiam uma proposta com “Círculo de leitura”.

A escolha do Educandário Cecília Meireles foi por já está inserida no trabalho como professora de língua portuguesa.

Baseado nos recursos que Cosson (2014) sugere para que aconteça no “Círculo de leitura”, fizemos nosso Plano de leitura. O mesmo foi realizado em 4 aulas com 45 minutos cada, divididos em quatro dias, num total de 180 min.

Doze alunos(as) participaram das etapas. Apenas uma aluna teve falta nas atividades. A turma é composta por 13 alunos(as), sendo 8 meninos e 5 meninas, com faixa etária entre 10 e 13 anos, de etnia mista entre mulatos(as), brancos(s) e negros. A maior parte dos(as) alunos(as) são moradores de áreas nobres da cidade.

O número de alunos(as) foi considerado muito bom para iniciar a proposta, em se tratando de um público adolescente, e apesar da transição entre o 5º e 6º ano, em que eles(as) ainda estão se adaptando a rotina de professores(as) diferentes em cada disciplina, adquirindo ainda maturidade para lidar com as novas mudanças, a turma mostrou-se receptiva. Tivemos alguns impasses com relação às questões comportamentais, como conversas aleatórias e o não respeitar a vez do outro falar, mas nada que saísse de controle ou impedisse o andamento da aula.

No primeiro momento percebi entusiasmo com relação ao novo, todos(as) curiosos(as) e atentos(as) ao que seria trabalhado. Depois de uma conversa informal, explicando a atividade, apresentei o livro a ser lido e discutido. Sobre isto, o PCN relata que:

[...] ao propor atividades de leitura convém sempre explicitar os objetivos e preparar os alunos. É interessante, por exemplo, dar conhecimento do assunto previamente, fazer com que os alunos levantem hipóteses sobre o tema a partir do título, oferecer informações que situem a leitura, criar um certo suspense quando for o caso, etc. (BRASIL, 1998, pág. 45)

Antes de começar a atividade, tínhamos em mente a sequência do letramento literário a partir do que é proposto por Cosson (2006), que se constitui por quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Para ele, é importante promover uma situação em que os(as) alunos(as) devem ser capazes de responder uma questão ou posicionar-se diante de um tema, assim constrói-se a motivação.

Na proposta do plano de leitura, trabalhamos com o círculo de leitura semiestruturado, em que eu, como professora condutora, organizei as atividades e orientei o processo de leitura com os(as) alunos(as).

A turma foi dividida em 4 grupos de 3 pessoas. Fiz a apresentação da obra e perguntas sobre o conhecimento do autor, através de outras obras ou internet. Todos(as) responderam que “não”, então apresentei informações sobre o mesmo.

Apesar da importância do legado deixado por Queirós, ainda percebemos, sobretudo no Nordeste, o quanto suas obras são desconhecidas e infelizmente fica mais difícil o contato com seus livros e, por conseguinte, a leitura dos mesmos em sala, muito embora seja uma leitura atraente.

No primeiro momento, pedi que fizessem uma previsibilidade a respeito da história partindo do título da obra. Na opinião deles(as), qual seria esse livro? Quais personagens poderiam compor a história? Onde possivelmente poderia acontecer o enredo? Obtive respostas como: “é um livro sobre o mar”; “talvez tenha algum peixe como personagem”; “acho que a história é em uma praia muito distante”.

Na introdução, como o próprio nome já diz, apresentamos o autor e a obra. De acordo com Cosson (2014, p.834), “independente de introduzir a obra, o professor não pode deixar de apresentá-la fisicamente aos alunos [...]pode-se fazer uma cerimônia para separar a leitura daquela obra das atividades usuais.”

A apresentação física do livro, aos(as) alunos(as), constituiu após eles(as) receberem a obra. Foi observada a capa do livro, onde foram questionados(as) a respeito da estética e do título. Após as hipóteses levantadas sobre o desenvolvimento do texto, e as observações dos elementos paratextuais, solicitei que cada grupo começasse a leitura do livro. Nesse momento



foi feita uma leitura silenciosa, caminhei pela sala até que os grupos concentrassem e ficassem atentos à mesma. Percebi neles(as) expressões de indignação pelas impossibilidades encontradas no texto (como querer navegar no mar e não poder), de deslumbre por ler sobre o amor pelo mar e até de conformidade por aceitar a situação do “marinheiro”.

É interessante que o aluno não se sinta vigiado durante a leitura, o professor, de acordo com Cosson (2014), ser um(a) mediador(a), que poderá equacionar questões que podem ser desde a interação com o texto, a desajustes que pode vir a levar o abandono do livro, até a questão do ritmo de leitura.

Após todos(as) terminarem de ler, como registro das leituras, utilizei as fichas de função citadas por Cosson (2014). Estas foram expostas no quadro/lousa e reescritas no caderno dos(as) alunos(as) (APÊNDICE 3). As fichas foram preenchidas no segundo dia da sequência. As funções contempladas para as anotações foram: relacionar a obra por completa, ou algum trecho com a vida ou com o momento; fazer perguntas aos colegas relacionada a obra; analisar sobre a ação das personagens, sobre o porquê de algum acontecimento; explicar uma passagem escolhida seja por sua beleza, por ser difícil de entender ou por ser essencial para compreender o texto; pesquisar o significado das palavras consideradas difíceis; sintetizar o texto lido a partir de filetes de papel com a sequência do livro enumerada (oralmente); descrever algumas cenas principais; caracterizar um perfil do personagem mais relevante; perceber a beleza do desenho do livro. Apesar de a turma estar dividida em grupos, a ficha foi preenchida individualmente.

No terceiro momento, seria a interpretação, organizamos uma roda de debate. Foi questionado quais passagens mais gostaram durante a leitura do livro e por quê? Se, identificaram com o personagem principal e por quê? Se, entenderam toda a narrativa e qual parte foi mais difícil para a compreensão, por quê?.

Este é o momento que segundo Cosson (2014) chama de encontro do(a) leitor(a) com sua obra. É momento em que o(a) leitor(a) se encontra ou se perde diante da leitura.

Sobre as discussões da leitura e, acredito que, principalmente em uma obra com o uso de metáforas, o PCN orienta que:

Nos casos em que há diferentes interpretações para um mesmo texto e faz-se necessário negociar o significado (validar interpretações), essa negociação precisa ser fruto da compreensão do grupo e produzir-se pela argumentação dos alunos. Ao professor cabe orientar a discussão, posicionando-se apenas quando necessário; (BRASIL, 1998, p. 45)

Durante os debates, a maior parte da turma, demonstrou gostar das visitas dos marinheiros sob os delírios do personagem principal, pois afirmaram que os marinheiros traziam conforto a ele por não conseguir ver o mar, assim como diz na passagem do livro: “Eu não conhecia o amado, mas recebia molhadas notícias de lá.” (QUEIRÓS, 2007, p. 30).

Houve comentários sobre o desfecho do enredo, em que o personagem principal relata um dia ter visto o mar. Ali eles sentiram satisfação pela conquista do personagem.

“Eu vi, um dia, o mar, no lugar onde ele está. Pisei manso sobre as águas para não quebrar o espelho. Provei seu gosto de sal – definitivo batismo. Reparei suas areias lavadas, e a paixão me falou: há mais azul depois do mar. E o meu mar de mentira sempre foi maior que o mar de firmes verdades” (QUEIRÓS, 2007, p.39).

E sobre todo o sentimento de amor pelo mar, retratado na obra, os(as) alunos(as) fizeram uma alusão a seus amores, uns também pelo mar, outros, pelo o universo, pela lua ou por alguns animais que não poderiam ter etc. Surgiram comentários como: “Professora, também tenho amores que não posso ter. Meus pais não deixam eu criar um cachorrinho.”; “Ah, professora! Eu amo a lua, mas não posso chegar lá, mesmo podendo enxergar ela”; “Eu gosto muito do mar. Já fui na praia, mas eu queria viajar em um navio. ”

Essas comparações feitas fortaleceram a compreensão do texto. Passagens isoladas do livro, onde há uso de imagens e apenas uma frase na folha, chamaram a atenção na leitura por portar um sentimento maior em cada palavra, como por exemplo, “Eu guardava um amor sem nunca ter visto o amado.”(p.15).

Por, a obra, ser carregada de metáforas, os(as) alunos(as) sentiram um pouco de dificuldade na percepção do que estava sendo lido, principalmente na primeira página, pois era um primeiro contato com o gênero prosa poética. Sobre a literalidade do texto, o PCN menciona que “é importante que o trabalho com o texto literário esteja incorporado às práticas cotidianas da sala de aula, visto tratar-se de uma forma específica de conhecimento.” (BRASIL, 1998, p. 29). Contudo, durante a leitura, foi questionado o porquê de tanta “enrolação” (expressão de uma aluna) para o personagem falar de seus sentimentos. Também questionaram palavras muito cultas e que eles não entendiam os sentidos, como por exemplo “descortinaram-se mais espinhaços” (p.7). Passagens também como “As águas passaram devagar sem acordar a madrugada, mas eu não devo me lembrar” (p. 8); “o vento soprando ondas de nuvens, estrelas escondias no silêncio do firmamento[...]” (p. 10); “Eu queria ser marinheiro, embrulhado nas espumas de suas ondas[...]” (p. 18) e, “As águas são muito abertas para quem, por veredas, aprendeu a caminhar. ” (p. 39), fizeram com que eles relessem os trechos a fim de tentar entender o que estava sendo abordado. No fim da leitura, conseguiram absorver o que o autor quis passar no texto e perceberam todo o sentimento transmitido pelo personagem. Um aluno disse “Professora, depois de ler todo o livro a gente consegue entender o que o marinheiro sente. ”. Entretanto, quando interpretamos uma obra, ao terminar um livro, nos sentimos tocados pelo que ele traz ou nos revela, dizer como o livro nos afetou, no caso o gênero poético novo, suscitou

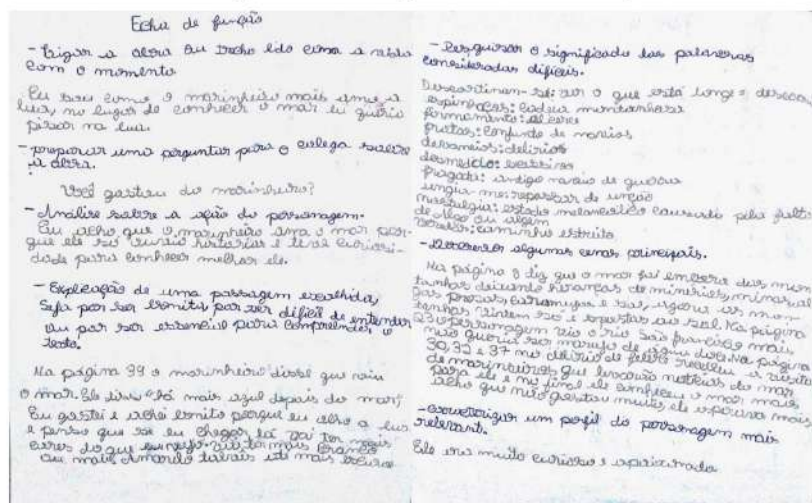
dúvidas por se tratar, por vezes, abstrato demais. É papel da escola, compartilhar e ampliar os sentidos trazidos e constituídos individualmente (COSSON, 2014). Assim vamos formando uma “comunidade leitora”.

Traduzir as metáforas é fundamental para o processo de interpretação, e a (re)leitura estimula o pensamento e a imaginação do leitor(a), “a metáfora está inserida na leitura para construção de conhecimentos.” (AMARAL, 2009, p.312).

Para que a turma se inteirasse mais sobre o gênero, fizemos uma explanação sobre a prosa poética e reconhecemos os elementos da narrativa na obra (narrador, enredo, personagens, tempo e espaço.).

No último momento, preparamos uma exposição em círculo, onde os alunos(as) revisaram todas as anotações feitas para cada função contemplada, em que cada um apresentou aos colegas seus registros e comentários feitos a partir da leitura da obra. .

Figura nº 01 – Registro da ficha de função de uma aluna



Fonte: Acervo de pesquisa (2018)

Essa exposição foi feita oralmente, um(a) aluno(a) por vez se posicionou em frente ao quadro/lousa, para relatar o que tinha absorvido da leitura. A sequência para a apresentação foi a partir do interesse de cada um. Eles(as) se prontificaram a apresentar sem eu precisar fazer a indicação de alguém. Houve euforia por parte de alguns que se identificavam com as análises de quem estava apresentando, assim, a todo momento quem estava à frente era interrompido por comentários do caráter: “Eu também pensei assim”; “fiz desse jeito”; “essas palavras também eram difíceis pra mim”. Todavia, era pedido silêncio na hora da apresentação.

Diante das frases expostas durante a apresentação oral dos alunos, verificamos que a obra motivou a participação. Grandes aprendizagens ocorreram, como o aprendizado do que é

metáfora, a percepção de que somos movidos por desejos que às vezes não alcançamos. Verificamos que a prosa poética de Bartolomeu Campos de Queirós mobiliza o(a) leitor(a), questiona, possibilita ver além do espaço da sala de aula.

Por fim, foi um trabalho muito proveitoso, pois foram estimulados ao desejo de novas leituras e compartilharam de suas experiências como leitores(as).

Enquanto professores(as), nos deparamos com algumas dificuldades no ensino de literatura e conseqüentemente de leitura, a respeito disso Cosson afirma que “muitos problemas que enfrentamos no ensino de literatura advêm da dificuldade de identificar, compreender e, na medida do necessário, separar os modos de ler” (COSSON, 2014, p. 92). Sendo assim, é primordial um trabalho voltado a propostas de leituras em sala de aula e até mesmo extraescolares, pois uma atividade de leitura independe de grupos de alunos que se reúnem para discutir a leitura de uma obra. (COSSON, 2014).

Os quatro passos da seqüência do letramento literário, motivação, a introdução e a leitura, são elementos que a escola traz para interferir do letramento literário, mas a história do(a) leitor(a), suas relações familiares e outras oportunidades que eles(as) conseguem ter são peças fundamentais no fortalecimento desse hábito.

Assim a seqüência didática proposta encerrou-se com o último momento, a interpretação, apontando o desejo de continuar as leituras do mesmo autor. Sabemos que a interpretação, foi compatível com a escolaridade, com o resultado de uma prática de anos anteriores. Fica a certeza que poderíamos ir além, mas como começo, foi o que se tornou possível.

Poderíamos levar os(as) alunos(as) para ver o mar, fazer leituras de alguns fragmentos do livro à beira mar, sentir o que o marinheiro sentiu indo em busca do desconhecido, materializar este sonho, de tal modo a possibilitar um trabalho extraescolar, ampliando seus conhecimentos e despertando sensibilidades a uma experiência literária

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho tivemos o intuito de apresentar uma proposta de prática de leitura, para aperfeiçoar o ensino da literatura, tendo como base o “Círculo de leitura” pensado por Cosson (2014), para ser desenvolvida com turmas do Ensino Fundamental II a partir de uma obra de Bartolomeu Campos de Queirós. Acreditamos ser necessária a busca de práticas que proporcionem o letramento literário e também esteja em acordo com os conhecimentos obtidos pelos estudos feitos enquanto acadêmicas. À vista disso, consideramos que os círculos de leitura estejam introduzidos a essas novas práticas.

Para promover o hábito de ler, e colaborar na formação do(a) leitor(a) e a leitura literária, os “Círculos de leitura” possui uma abrangência que vai além das atividades escolares. Cosson (2014) declara que “ler não tem contraindicação, porque é o que nos faz humano” (p.179).

Entretanto, entendemos que as obras de Bartolomeu Campos de Queirós, estabelecem um ótimo meio para motivar as leituras de textos literários tanto em escolas de rede privadas quanto em públicas, possibilitando então o letramento literário.

A fundamentação desse trabalho é baseada na observação da falta de interesse de leitura nas escolas, sabendo que é uma realidade deparada por muitos professores da área. Nota-se, no decorrer desse projeto que é possível mudar essa realidade, pois, pressupomos a afirmativa de que, o trabalho e a atitude do(a) professor(a) na sala de aula, enquanto agente de mudança, refletem uma compreensão da realidade social dos(a) alunos(as), a favor de melhorias no ensino. O(a) professor(a) é peça fundamental nessa mudança. E em se tratando do(a) professor(a) de língua, entendemos que ele tem um papel relevante no processo e podem desenvolver no aluno(a) uma competência crítica para ler.

O objetivo desse trabalho foi abordar questões de formação de leitores críticos e conscientes, através da obra de Bartolomeu Campos de Queirós em círculo de leitura, proposto por Cosson(2014), esperando que os(as) alunos(as) reflitam, questionem, posicionem-se, construam, ajam e transformem. Assim, temos uma grande oportunidade de atingir novas perspectivas para a preparação do leitor enquanto indivíduo crítico socialmente.

O objetivo desta pesquisa foi alcançado, através de leituras focando no trabalho em sala de aula, bem como a escola como um todo.

## REFERÊNCIAS

- ALVES, José Helder Pinheiro. **O que ler? Por quê? A literatura e seu ensino**: In: Maria Amélia Dalvi, Neide Luzia de Rezende, Rita Jover-Faleiros, orgs. *Leitura de literatura na escola*. - São Paulo, SP: Parábola, 2013.
- AMARAL, Rosa Maria Baptista. **A metáfora na compreensão e interpretação do texto literário**. PORTUGAL, 2009 Tese (Curso de Pós-graduação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação) - Universidade do Porto, 2009.
- ANDRADE, Maria Margarida. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S. A., 2010.
- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível . São Paulo : Parábola Editorial, 2009.
- BRASIL, Instituto de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização**: Relatório 2013-2014: Análise dos resultados . Brasília, DF: Inep, v. 2, 2015
- BRASIL, Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Diretoria de Estatísticas Educacionais (DEEd). **Censo escolar da educação básica 2017**. Brasília, DF: MEC/INEP, 2017. Disponível em: <em:[http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=](http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=)>. Acesso em: 10 mai. 2018.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental. . **Portal MEC**. NC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2018.
- CASTRILLÓN, S. **O direito de ler e de escrever**. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2011.
- CHIAPPINI, L. et al. **A circulação de textos na escola**: Um projeto de formação-pesquisa. São Paulo: Cortez, v. 1,2,3, 1998.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2014. (e-book)
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam . 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- FRÓES, Jorge R. M. **Educação e informática**: A Relação do Homem / Máquina e a Questão da Cognição. 1996. Disponível em: <[http://edu3051.pbworks.com/f/foes+cognicao\\_aula2.PDF](http://edu3051.pbworks.com/f/foes+cognicao_aula2.PDF) >. Acesso em: 20 abr. 2018.
- INEP. **Censo escolar 2017**. Disponível em: [http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education\\_stage=0&item=](http://www.qedu.org.br/brasil/censo-escolar?year=2017&dependence=0&localization=0&education_stage=0&item=)



INSTITUTO PRÓ-LIVRO – IPL. **Comissão Consultiva da Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil**. 4. ed. São Paulo, 2015-2017. Disponível em: <[http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa\\_Retratos\\_da\\_Leitura\\_no\\_Brasil\\_-\\_2015.pdf](http://prolivro.org.br/home/images/2016/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf)>. Acesso em: 15 mai. 2018.

KATO, Mary. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. 35

KLEYMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 13. ed. Campinas, SP: Pontes, 2010.

LAHIRE, B., “As Origens da Desigualdade Escolar” in Álvaro Marchesi ; Carlos Hernandez Gil, et al., *Fracasso Escolar-Uma Perspectiva Multicultural*, Artmed Editora, Porto Alegre, Brasil, 2004, pp. 67-75. .

MARCUSHI, Luiz Antonio (Org). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. (Estratégias de ensino; 25).

NABOKOV, V. **Aprendendo a ser um verdadeiro leitor**. In: Oitenta vol. 5. Porto Alegre: L&PM, 1981.

OLIVEIRA, M.M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2010.

Paol literário com Bartolomeu Campos de Queirós. **Jornal Rascunho**. 07/2011. Disponível em: <<http://rascunho.com.br/bartolomeu-campos-de-queiros/>>. Acesso em: 15 mai. 2018.

PAIXÃO, Fernando. **Poema em prosa: Problemática (in)definição**. Fase VIII. ed. Revista Brasileira, Abril-Maio-Junho 2013.

PALAVRA .**SESC Literatura em Revista**. 4. ed, v. 3. 2012. Disponível em: <[http://www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/e518f891-c00b-4008-9cecdc7363d572ba/Palavra\\_2012.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=e518f891-c00b-4008-9cecdc7363d572ba](http://www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/e518f891-c00b-4008-9cecdc7363d572ba/Palavra_2012.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=e518f891-c00b-4008-9cecdc7363d572ba)>. Acesso em: 20 mai. 2018.

PROGRAMA NACIONAL BIBLIOTECA DA ESCOLA (PNBE). *Leitura e bibliotecas nas escolas públicas brasileiras*. Coordenação-Geral de Materiais Didáticos; elaboração Andréa Berenblum e Jane Paiva. Brasília, DF: Secretaria de Educação Básica: Ministério da Educação, 2008. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro\\_mec\\_final\\_baixa.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Avalmat/livro_mec_final_baixa.pdf)>. Acesso em: 14 mai. 2018.

QUEIRÓS, B. C. **Ah! Mar!**. 2. ed. São Paulo: Quinteto Editorial, 2007.

SOUZA, R. J.; COSSON, R. **Letramento literário: uma proposta para a sala de aula**. São Paulo: UNESP/UNIVESP, 2011. Disponível em: <<https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>>. Acesso em: 20 de maio de 2018

## APÊNDICES

### APÊNDICE 1 – PLANO DE LEITURA

#### **Apresentação do Projeto**

Aqui consta uma sugestão de atividade, como sequencia didática, com a finalidade de integrar os alunos aos assuntos discutidos na obra de Bartolomeu, através da leitura, sem desperdiçar as possibilidades que o livro oferece.

Livro: Ah! Mar

Autor: Bartolomeu Campos de Queiros

Ilustrador: André Neves

Editora RHJ LIVROS

Ano de edição: 2007

Edição: 1ª

#### **Sinopse da obra**

Quem vive entre montanhas ama mais o mar? É possível amar o mar sem nunca o conhecer? É possível navegar à distância? Essas são perguntas que permeiam este livro, como permeiam também o amor, seus encantos e mistérios. 'Ah! Mar' é um poema em prosa de um marinheiro das montanhas em busca de seu desejo maior, encontrar seu mar. É um livro sobre os desejos, o amor e as impossibilidades.

#### **Objetivos:**

- Estimular o gosto pela leitura;
- Desenvolver a competência leitora;
- Desenvolver a sensibilidade estética, a imaginação, a criatividade e o senso crítico;
- Conhecer as características da prosa poética;
- Refletir sobre as representações das emoções humanas no texto;
- Reconhecer e analisar os elementos da narrativa (narrador e seu ponto de vista, tempo).

**Desenvolvimento:** 4 aulas (45 min./cada)

**1º etapa:**



Formar a turma em círculo; antes da Leitura, fazer a apresentação do livro aos alunos(as); perguntá-los(as) se já conhecem o autor, através de outras obras ou internet; apresentar informações sobre o autor; pedir aos mesmos que façam uma previsibilidade a respeito da história partindo do título do livro. Na opinião deles, qual seria esse livro? Quais personagens poderiam compor a história? Onde possivelmente poderia acontecer o enredo?

### **2º etapa:**

Após os questionamentos, trabalhar com o livro, primeiramente mostrando a capa e pedindo que os alunos(as) façam uma leitura visual e reflitam a respeito da imagem vista; fazer a leitura do livro com a participação deles(as); depois apresentá-los(as) as fichas de funções que deverão contemplar, enquanto fazem anotações:

- Relação da obra ou de algum trecho com a vida e o momento;
- Elaborar perguntas para os colegas sobre a obra, tal como “por que os personagens agem desse jeito?”, “Qual o sentido deste ou daquele acontecimento?”
- Análise sobre a ação das personagens, sobre o porquê de algum acontecimento;
- Explicação de uma passagem escolhida seja por ser bonita, por ser difícil de entender ou por ser essencial para compreender o texto;
- Pesquisar o significado das palavras consideradas difíceis;
- Sintetizar o texto lido;
- Descrever algumas cenas principais;
- Caracterizar um perfil das personagens mais relevantes;
- Perceber a beleza do desenho do livro.

### **3º etapa:**

Organizar uma roda de debate entre o professor e os alunos(as), questionando quais passagens mais gostaram durante a leitura do livro “Ah! Mar!”, por quê?; se, identificaram o personagem principal? Por quê?; se, entenderam toda a narrativa. Qual foi a parte mais difícil para a compreensão? Por quê?

Fazer uma explanação sobre o gênero do livro – prosa poética; reconhecer os elementos da narrativa.

**4º etapa: (avaliação)**

Preparar uma exposição em “Círculo de leitura”, revisando todas as anotações feitas para cada função contemplada, em que os alunos(as) apresentarão aos colegas seus registros e comentários feitos a partir da leitura da obra.

**Recursos utilizados:**

Livro, papel sulfite e caneta para as anotações.

**APÊNDICE 2 – CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

**CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

Ilmo Sr. Prof. Samirza Felice de Moraes

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada "NOS CAMINHOS DA LEITURA POR MEIO DA OBRA DE BARTOLOMEU CAMPOS DE QUEIRÓS", a ser realizada no EDUCANDÁRIO CECÍLIA MEIRELES, pelo aluno(a) de graduação **LYEDJA RIBEIRO DE OLIVEIRA (Matrícula: 122451678)**, sob orientação do Prof(a). **MA. ANA RAQUEL DE OLIVEIRA FRANÇA, (Matrícula: 328000)** responsável pelo projeto, com o(s) seguinte(s) objetivo(s):

Compreender a complexidade para a constituição do processo de leitura; conhecer o gênero literário adotado por Bartolomeu Campos de Queirós; propor um plano de incentivo a literatura literária a partir das suas obras

Sendo assim é preciso ter acesso a sala de aula do 6º ano do Educandário Cecília Meireles. Ao mesmo tempo, pedimos autorização para que o nome desta instituição conste no relatório final, bem como futuras publicações em eventos e periódicos científico.

Salientamos ainda que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo OU serão mantidos permanentemente em um banco de dados de pesquisa, com acesso restrito, para utilização em pesquisas futuras.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Diretoria/Coordenação/Chefia, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos adicionais que se fizerem necessários.

Guarabira, 10 de Maio de 2018

Lyedja Ribeiro de Oliveira

Pesquisador(a) Responsável pelo Projeto

Ana Raquel de Oliveira França

Orientadora da pesquisa

Concordamos com a solicitação

Não concordamos com a solicitação

**EDUCANDÁRIO CECÍLIA  
MEIRELES LTDA**

## APÊNDICE 3 - REGISTRO DA FICHA DE FUNÇÃO DE UMA ALUNA

## Ficha de função

- ligar a obra ou trecho lido como a vida com o momento.

Eu sou como o marinheiro mais amo a lua, no lugar de conhecer o mar eu quero pisar na lua.

- preparar uma pergunta para o colega sobre a obra.

Você gostou do marinheiro?

- Analise sobre a ação do personagem.

Eu acho que o marinheiro ama o mar porque ele só curtiu histórias e teve curiosidade para conhecer melhor ele.

- Explicação de uma passagem escolhida. Seja por ser bonita, por ser difícil de entender ou por ser essencial para compreender o texto.

Na página 39 o marinheiro diz que não o mar. Ele diz "há mais azul depois do mar". Eu gostei e achei bonito porque eu acho a lua e penso que se eu chegar lá vai ter mais cores do que eu vejo. Vou ter mais brancos ou mais amarelo talvez até mais verdes.

- Resquisei o significado das palavras consideradas difíceis.

Desseartinam-se: ver o que está longe = descecer  
 espíngues: cadeira montanhosa  
 firmamento: abóbada  
 pratas: conjunto de moedas  
 delírios: delírios  
 desmedido: excessivo  
 fragata: antigo navio de guerra  
 unguia-me: reparar de unção  
 nostalgia: estado melancólico causado pela falta de algo ou alguém  
 veredas: caminhos estreitos

- Descrever algumas cenas principais.

Na página 8 diz que o mar foi embebera das montanhas deixando heranças de minérios, mimos, algas prezadas, caracumijos e sal, rigora as montanhas viram rio e exportar ao sul. Na página 23 o personagem viu o rio São Francisco mais não queria ser marujo de água doce. Na página 30, 32 e 37 me delírio de felicidade recebeu a visita de marinheiros que levaram notícias do mar para ele e no final ele empoeira o mar mais acho que não gostou muito, ele esperava mais.

- esboçar um perfil do personagem mais relevante.

Ele era muito curioso e apaixonado.